Adroaldo Moura da Silva • Antônio Paim • Antônio Gomes Pereira — organizador • Antônio Jesus Alencar Ferreira • Constâncio Nogara • Edivaldo Boaventura • Alcides Germano • José Carlos de Lima Vaz • José Mindlin • Luiz Antônio Cunha • Luiz Pinguelli • Marcondes Rosa de Sousa • Simon Schwartzman • Sofia Lerche Vieira • Valnir Chagas.

PARA ONDE VAI A UNIVERSIDADE BRASILEIRA?

Edições UFC

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
REITOR: PROF. PAULO ELPÍDIO DE MENEZES NETO

PARA ONDE VAI A UNIVERSIDADE BRASILEIRA?
Simpósio organizado e realizado pela
Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza,
nos dias 28 e 29 de outubro de 1982

Patrocínio:

— Secretaria de Ensino Superior — SESU/MEC
— Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas Educacionais — INEP/MEC
— Coordenação do Aperfeiçoamento do
Pessoal do Ensino Superior — CAPES/MEC
— Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico — CNPq
Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura — FCPC

Edições UFC

Pró-Reitor de Extensão
Prof. Pedro Paulo de Sousa Montenegro

Normalização
Helena Mota Dias

Capa
Prof. Geraldo Jesuíno

Composto e impresso
Imprensa Universitária da UFC

1983

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

Sumário

Como a Universidade Brasileira está se pensando?

Simon Schwartzman
Instituto Universitário de Pesquisas Educacionais do Rio de Janeiro

1

Mitificadamente. O Brasil possui centenas de estabelecimentos de ensino superior públicos e privados, algumas dezenas de universidades de tamanhos e qualidades as mais variadas, cerca de 100 mil professores com níveis de qualificação os mais distintos, um milhão e meio de estudantes com chances profissionais totalmente desiguais, quase mil programas de pós-graduação, dos quais somente um quarto aceitáveis. Estas pessoas têm óbviamente interesses, idéias, e objetivos diferentes. A "universidade brasileira" não existe. No entanto, o tema proposto para este simpósio mostra que existe um esforço de pensar "A Universidade", como se ela existisse. Por que esta ficção? Será que ela cumpre alguma função, ou contribui para alguma coisa?

A idéia de que deveria existir uma "universidade brasileira" data pelo menos de 1937, quando Gustavo Capanema propõe e Vargas assina o decreto que criava a Universidade do Brasil, que deveria servir de padrão e modelo para todo o

sistema de ensino superior do país. Naquela concepção, a Universidade do Brasil funcionaria como o ápice de uma pirâmide, um ideal platônico ao qual os demais estabelecimentos de ensino superior do país deveriam se moldar. Ainda que a Universidade do Brasil tenha sido convertida, mais tarde, como Universidade Federal do Rio de Janeiro, em uma entre outras participantes do sistema de universidades federais brasileiras, a idéia de um modelo único de universidade não foi abandonada. Enquanto que em muitos países a expressão "universidade" é reservada para um conjunto bastante específico de instituições de nível pós-secundário, no Brasil ela é usada indistintamente como sinônimo de "faculdade", e aplicada tanto às carreiras mais tradicionais como a medicina, a engenharia e o direito quanto a especializações novas e incertas como turismo, comunicações, sociologia e desenho industrial; tanto a complexos universitários como a Universidade de São Paulo ou a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro quanto às centenas de estabelecimentos de ensino isolados espalhados pelo país afora. É certo que existem diferenças legais entre Universidades e estabelecimentos isolados. Mas, na linguagem comum, todos são "estudantes universitários", todos têm "nível universitário" e, de fato, não existe distinção legal entre os formados por um ou outro sistema.

A situação atual parece ser inversa à de 1937. Em vez de uma universidade líder e outras de menor nível, a igualdade para todas; em vez de uma distinção marcada entre o ensino universitário e outras formas de educação pós-secundária, a generalização do nível universitário para todos. No entanto, é possível afirmar que a situação atual não é tão diferente assim, já que esta igualdade, por ser meramente formal, termina por reforçar ainda mais as desigualdades existentes, e não permite que elas se manifestem com toda a clareza.

A idéia de uma universidade modelo, tentada em 1937, foi uma tentativa distorcida de trazer ao Brasil uma característica comum de todos os sistemas universitários mais dinâmicos, que é a existência de uma estratificação entre as diversas instituições de ensino, do ponto de vista de seu prestígio e qualidade. A competição que existiu entre as universidades

germânicas do século XIX, assim como a que hoje existe entre as universidades norte-americanas pelas posições de maior prestígio explica, em boa parte, o esforço destas universidades em atraírem para si os melhores talentos, em apoiarem da melhor forma possível a pesquisa, e em recrutarem os melhores estudantes. Outros países com processos de competição menos explícita têm, no entanto, universidades de elite que zelam cuidadosamente por suas tradições, e não descuidam da qualidade de seus professores e estudantes — Oxford e Cambridge na Inglaterra, Tóquio e Kioto no Japão, as *Grandes Écoles* na França (que, ainda que fora das universidades, são o ápice do sistema educacional francês), etc. O erro crasso cometido no Brasil foi crer que um centro de excelência como este poderia ser criado por decreto, congelado por uma legislação minuciosa que tudo previsse e antecipasse, e instalado em uma cidade universitária pré-fabricada. Este erro foi menos sério quando da criação da Universidade de São Paulo, onde se cuidou muito mais da qualidade acadêmica dos professores, e a experiência paulista foi certamente bem melhor sucedida do que a do governo federal.

Creio que poucos colocariam em dúvida a importância e a necessidade de criação de centros universitários de alto nível, principalmente quando possam existir mecanismos que garantam que o recrutamento de seus professores e alunos obedeça tanto quanto possível a critérios de mérito, e não seja feito em função das características sociais das pessoas (ainda que saibamos que estes mecanismos são sempre limitados, dadas as correlações conhecidas entre "mérito" e a origem sócio-econômica das pessoas). O que é menos claro é a conseqüência desta estratificação para as instituições educacionais que não são líderes, e para seus participantes. Esta é uma questão crucial, e muito pouco estudada e analisada. Consideremos algumas possibilidades.

Em um sistema altamente competitivo, em que as diversas instituições de ensino tenham flexibilidade e autonomia de ação, dois tipos de efeito poderão se dar simultaneamente. Por um lado, as diversas instituições tratarão de competir entre

si para se aproximar às de maior prestígio e reconhecimento, enquanto estas serão forçadas a manter seus padrões de qualidade para não perderem sua posição. Funciona, em outras palavras, um sistema de mercado, que estimula a inovação, permite o surgimento de líderes institucionais etc. Como, no entanto, nem todos têm condições de competir com igual sucesso, é bastante provável que outros padrões e modelos sejam propostos em substituição aos dominantes. Assim, enquanto que as universidades de maior prestígio se notabilizam pela pesquisa científica que desenvolvem, outras podem colocar ênfase em sua vinculação com o mundo empresarial, etc. O resultado seria, em outras palavras, a criação de uma *pluralidade de dimensões,* e um sistema educacional bastante complexo e diferenciado, em que grupos distintos buscam objetivos distintos e nem sempre comparáveis entre si.

A imposição de um modelo único mas estratificado, como o previsto na legislação do Estado-Novo, dificulta a realização do primeiro efeito acima, e impede totalmente o segundo. A imposição de um padrão único para todo o país fixa no papel algumas características freqüentemente mal absorvidas das experiências de outros países, combinadas com alguns elementos da própria realidade das instituições mais centrais. Para instituições mais afastadas e com menos recursos, estas características perdem rapidamente seu conteúdo real, e se transformam em formalidades mais ou menos vazias. Curriculos mínimos, tempo integral, titulação, integração ensino-pesquisa, colegiados departamentais, freqüência obrigatória, sistemas de exame e qualificação de alunos, todas estas coisas assumem sentidos muito distintos quando são implantadas como respostas a problemas reais ou, ao contrário, por imposição de normas e regulamentos fixados pelas autoridades educacionais em função do "modelo". Esta situação não se altera quando a idéia de uma instituição padrão é substituída pela existência de padrões abstratos que são implantados para todo o sistema. As diferenças continuam existindo, algumas instituições servem de modelos mais ou menos implícitos para os padrões nacionais e por isto se adaptam a eles mais facil-

mente, enquanto que as demais são obrigadas a um esforço de adaptação freqüentemente vazio de conteúdo real e significação. A existência de um modelo único aumenta e consolida a estratificação do sistema educacional ao longo de uma dimensão única, e impede que formas alternativas se desenvolvam.

A mitificação da "universidade brasileira" consiste em supor que estas diferenças não existem, ou que, se existem, elas são causadas por fatores externos à "universidade". Desta forma, todos aparentemente concordam com as características mais gerais do modelo-padrão, ainda que um exame mais profundo possa mostrar que ele inclui elementos freqüentemente contraditórios: a formação de bacharéis habilitados para o exercício de profissões regulamentadas, o ensino no nível mais alto possível, a democratização do acesso à universidade, a indissolubilidade do ensino e da pesquisa, a vinculação à comunidade, a integração aos planos de desenvolvimento, a autonomia didática, administrativa e financeira etc. Por outra parte, como muitos destes objetivos não podem ser realizados, os culpados são buscados externamente: o governo não dá dinheiro suficiente, os professores são mal pagos, a pesquisa é influenciada pelas fundações estrangeiras (ou pelas multinacionais), as agências de governo são elitistas e não permitem a democratização do sistema, etc.

Visto de uma outra perspectiva, a "universidade brasileira" parece ter muita dificuldade em se pensar de forma diferenciada, e em assumir a responsabilidade pelos seus próprios problemas.

Não é difícil entender a resistência a pensar o ensino superior de forma diferenciada. Como existem avaliações e prestígios diferentes atribuídos às diversas atividades que podem ser desempenhadas no ensino superior, admitir que existem diferenças significa admitir que alguns têm mais prestígio, reconhecimento e mérito do que os demais. Além disto, uma das características das instituições que lidam com a produção de conhecimentos é que elas têm um forte argumento em defesa de sua autonomia em relação a outros

setores da sociedade, ou seja: a de que só elas entendem de sua atividade, e por isto só elas podem decidir o que melhor convém, não só a si mesmas, como aos usuários de seus serviços e produtos. Ninguém pode, em princípio, dizer ao médico como curar, ao engenheiro como construir sua ponte, ao cientista como e o que pesquisar. Admitir que o sistema de educação superior é indiferenciado e definido pelo padrão mais alto é estender este manto de intocabilidade a todo o sistema; aceitar, por outra parte, que ao lado de centros de pesquisa e formação profissional de alto nível existam instituições mais modestas, destinadas à transmissão competente de conhecimentos, é aceitar, aparentemente, a possibilidade de direcionamento externo, uma condição menos autônoma.

A outra dificuldade se presta facilmente a mal-entendidos, que é bom esclarecer de vez. É bastante óbvio que muitos setores da sociedade e do Estado não têm uma apreciação maior pelo sistema educacional e suas necessidades econômicas e administrativas. Existe desconhecimento, preconceito, má informação e desinteresse em relação ao sistema universitário, o que explica uma parte significativa de seus problemas. Mais especificamente, os recursos destinados à educação são reduzidos em relação às necessidades, e aumentam com muita dificuldade.

Isto posto, não é nada claro que a "universidade brasileira" soubesse precisamente o que fazer caso recebesse os recursos adicionais de que obviamente necessita. Existem problemas internos bastante sérios com o sistema brasileiro de educação superior, e que não derivam da falta de recursos e apoio externo: gastos suntuários em edificações de utilidade duvidosa, cursos de pós-graduação de má qualidade, estudantes que recebem conhecimentos inúteis e obsoletos, duplicações de recursos, seleção tendenciosa de alunos, pesquisa científica desprovida de validade, estudantes mais preocupados com seus títulos que com seus conhecimentos, etc. etc.. Estes problemas não são, meramente, ineficiências sanáveis com técnicas administrativas mais eficientes, modelos de planejamento ou sistemas de controle mais modernos. Eles refletem

a existência de grupos sociais bastante distintos no interior do complexo de instituições e pessoas que formam a "universidade brasileira", cada qual com seus interesses próprios, com sua concepção particular do que a "universidade" deve ser, e freqüentemente com pouca disposição de entender e aceitar a existência dos demais.

Assumir a responsabilidade por estes problemas significa, desde logo, trazer para dentro do sistema educacional uma série de decisões que podem com facilidade se transformar em conflito. Dar mais dinheiro à graduação ou à pós-graduação? Abrir o número de vagas ou selecionar melhor os estudantes? Subvencionar o restaurante ou subvencionar a pesquisa? Concentrar recursos nas áreas de ciências sociais ou na de ciências naturais? Pagar salários iguais para todos ou diferenciar pela idade, ou pelo mérito, ou pela área de conhecimento? Além do custo psicológico e pessoal muitas vezes envolvido em decisões deste tipo, o fato é que ainda existe entre nós pouca clareza e conhecimento a respeito das diversas opções possíveis e suas eventuais conseqüências. A solução mais simples é colocar o problema fora do sistema educacional, e, além disto, deslocá-lo de plano: a culpa dos problemas educacionais é do governo, ou do regime; e, além disto, são problemas *políticos* e *econômicos* (têm a ver com a repressão aos estudantes ou à conscientização realizada pelos professores, ou com o modelo econômico que privilegia as multinacionais e não se importa em formar técnicos e desenvolver conhecimentos economicamente utilizáveis dentro do país, por exemplo) e não especificamente educacionais. Em última análise, são problemas inerentes ao capitalismo, segundo outras versões, e por isto basicamente insolúveis sem uma transformação social mais profunda.

Vale a pena, mais uma vez, desfazer possíveis mal-entendidos. Existem, evidentemente, aspectos políticos e econômicos que afetam diretamente o sistema educacional em todos os seus níveis. O desenvolvimento da pesquisa tecnológica, para dar um exemplo, encontra limitações na política econômica baseada na importação de capitais e tecnologia do ex-

terior. A pesquisa científica universitária, por outro lado, sofre com as perspectivas imediatistas de pessoas em posição de decisão na área econômica. A melhor utilização dos profissionais de saúde tem como grande barreira a ausência de uma medicina social melhor concebida e os problemas do sistema previdenciário do país, para dar outro exemplo. Em termos mais amplos, a crise econômica gera uma demanda muito grande pela estabilidade profissional que os títulos superiores costumavam dar há alguns anos, e que ainda é buscada por tantos que tratam de chegar ao ensino superior e conseguir seu diploma a qualquer preço.

Isto dito, não há como negar que, ao colocar os problemas de ensino superior como exteriores ao próprio sistema, e basicamente como de tipo político e econômico, e não educacional, a "universidade brasileira" termina com uma agenda de demandas e reivindicações extremamente limitada e empobrecida: melhores salários para professores, ensino gratuito para os alunos, maiores verbas para a educação, democratização (isto é, participação de alunos, funcionários e professores em início de carreira) nas eleições para cargos administrativos e nas decisões — e pouco mais do que isto. Estes ítens são uma espécie de denominador comum que une, possivelmente, a maioria das pessoas envolvidas com o ensino superior. É bastante provável que uma agenda deste tipo seja a que melhor permita a mobilização do sistema educacional como um grupo de pressão articulado, e que pode, sem dúvida, conseguir alguns feitos significativos, como foi a lei salarial obtida no início da gestão do Ministro Rubem Ludwig.

Resta saber se, neste processo, as pessoas mais envolvidas com os problemas mais complexos do sistema de educação superior no país não terminarão atropeladas pela força de mobilização e pelo entusiasmo das assembléias. Resta também saber se ao identificar a "universidade" com os interesses corporativos de seus membros, ela não se afasta ainda mais de uma função social que pudesse aumentar, ao invés de diminuir, sua legitimidade ante outros setores da sociedade.

A complexidade dos problemas envolvidos pode ser observada se considerarmos dois aspectos apenas das demandas universitárias, a autonomia e a gratuidade do ensino. Defendidas como elementos indispensáveis da democratização do sistema de educação superior, estas duas características podem facilmente ser interpretadas como marcas do elitismo de uma corporação que protege seus membros de quaisquer custos e não admite responder pelos seus atos ante outros setores da sociedade.

A médio e longo prazo, o futuro do sistema de educação superior no Brasil depende menos de vitórias políticas espetaculares do que do desenvolvimento da capacidade das pessoas que dele fazem parte em entender adequadamente sua realidade e propor caminhos e soluções adequados. A educação não se dá no vazio, e por isto é necessário pensá-la no contexto social, político e econômico do país; ela tampouco é, no entanto, uma caixa preta que simplesmente responde aos impulsos e determinações externas. Cabe às pessoas envolvidas com o sistema educacional, liberadas dos mitos paralizantes da "universidade brasileira", encontrar aos poucos os diferentes caminhos pela qual ela possa, de fato, se constituir em um fator a mais na criação de uma sociedade mais justa e capaz de enfrentar os desafios do futuro.

2

Esta maneira mitificada de pensar a "universidade brasileira" parece ser a dominante, mas não é a única. Existe hoje, felizmente, um grau bastante mais alto de compreensão dos problemas de educação superior do que havia há alguns anos atrás, e uma discussão sobre as questões de ensino superior que vem evoluindo. Uma breve agenda dos tópicos sendo examinados incluiria, necessariamente:

a. um estudo das diferentes modalidades de ensino pós-secundário (técnico, de cultura geral, profissional, de

formação de professores, etc.) e suas possibilidades de combinação e coexistência.

b. a questão do formato organizacional das instituições de ensino superior — seus mecanismos típicos de gestão e liderança, envolvimento de distintos grupos no processo decisório, inter-relações entre coordenações centrais — reitorias — e suas diversas partes, etc.

c. o inter-relacionamento entre o sistema educacional e o Estado — mecanismos de financiamento, controle, prestação de contas, etc. Em outras palavras, a questão da autonomia.

d. características do sistema educacional privado e seu relacionamento com o setor público. Problemas de controle de qualidade, formas de subvenção direta e disfarçada, operação de mecanismos de mercado.

e. problemas de acesso diferencial ao sistema educacional, e eventuais possibilidades de alterá-lo (bolsas, processos de seleção, etc.).

f. estudos sobre demanda de educação superior, seus determinantes e limites.

g. estudos sobre mercados de trabalho específico, reais e potenciais, para as diversas profissões e áreas de conhecimento.

h. formas de implantação, acompanhamento e avaliação de programas de pós--graduação e de pesquisa científica, e seu impacto no nível de graduação.

Estas questões não admitem, em geral, respostas simples. A educação pós-secundária em um país como o Brasil é necessariamente complexa e multifacetada, e é na capacidade que tenham seus participantes em aceitar e conviver com esta complexidade que reside, em última análise, a possibilidade de definir um caminho mais claro e socialmente responsável para as próximas décadas.

Comentário à apresentação de Simon Schwartzman

Edivaldo M. Boaventura
Universidade Federal da Bahia

Introdução

O texto do Dr. Schwartzman intitula-se "Como a Universidade Brasileira está se pensando?" Tem como idéia principal a crítica ao modelo único de universidade. É um texto provocativo, crítico, diria mesmo altamente crítico, e bem lançado em onze páginas. Depois da exposição da matéria, o autor apresenta breve agenda de tópicos.

Antes de tudo, eu gostaria de felicitar o autor pela crítica e pelo alto nível como ele concebeu a reflexão sobre a universidade brasileira atual. Partindo de um parâmetro abstrato — abstrato tem aqui o sentido mais significativo — tentarei, como debatedor, aproximá-lo da realidade organizacional da nossa educação superior.

A fim de facilitar o debate, alguns pontos serão tomados para comentário e reação ao texto, tais como: (1) o modelo único; (2) o desdobramento da educação superior em alternativas, principalmente, a educação pós-secundária; (3) problemas internos da universidade e fatores externos; (4) a solução por decretos e leis; (5) a complementação dos tópicos da agenda; e outros aspectos.

1. *O modelo único*

Para Schwartzman, a concepção proposta pelo Ministro Capanema para a Universidade Brasileira foi a de uma instituição que "funcionaria como ápice de uma pirâmide, um ideal platônico ao qual os demais estabelecimentos de ensino superior do país deveram se moldar" (p. 1). Embora a Universidade do Brasil (1937) tenha sido convertida em uma entre outras or-

ganizações universitárias, mesmo assim, "a idéia de um modelo único de universidade não foi abandonada".

O debatedor parte dessa colocação para acrescentar que talvez a idéia do modelo único já tenha sido recepcionada na primeira definição legal de universidade dada na reforma Francisco Campos. Aceitando a crítica do modelo único, o debatedor sublinha a extrema rigidez do modelo legal imposto. A situação é reforçada na Lei Federal Nº 4.024/61, uma das leis de diretrizes e bases, que exigia certo número e tipo de faculdades para que universidade houvesse. A Lei Federal Nº 5.540/68, outra lei de diretrizes e bases, foi no mesmo sentido de confirmar o modelo único.

Pode-se dizer, de certa maneira, que no Brasil tudo é universidade em matéria de educação superior. Desde o pequeno "College" com certo número de departamentos, que é autorizado para centros urbanos do interior, até grandes complexos universitários, como a Universidade de São Paulo e as maiores autarquias federais de educação superior.

Complementando a crítica do modelo único, o que se nota é a falta de uma dinâmica interna e própria, em torno da qual giraria a universidade. Não se requer com isso uma dinâmica tipo empresarial, shumpeteriana. Não. O que se busca é o movimento em volta do eixo das atividades, interações e sentimentos da própria organização acadêmica. Falta ao modelo único uma dinâmica que absorvesse e identificasse a organização, seus componentes e sentimentos.

No estudo das concepções de universidade empreendido por Drèze e Debelle (*Conceptions de l'Université.* Paris: Citoyens Editions Universitaires, 1968), ao modo europeu, bem como mais recentemente na sistematização de Wolf do "conjunto de idéias universitárias" (Robert Paul Wolf. *The Ideal of University*. Boston: Beacon Press, 1969), no estilo americano, onde se enquadra a nossa "universidade brasileira"? No meu entender, a crise é sobretudo de identificação do modelo único, como uma organização dinâmica e centralizadora que tipificasse a organização universitária.

2. *Alternativas da educação superior — o pós-secundário.*

Como desdobramento da crítica do modelo único, vem a sugestão de dimensionamento da educação superior: "em vez de uma distinção marcada entre o ensino universitário e outras formas de educação pós-secundária, a generalização do nível universitário para todos" (p. 2). Só faria uma complementação — que o pós-secundário técnico, profissional, a curto prazo, etc., fosse de caráter comunitário. Aliás, as Escolas Técnicas Federais, em muitos aspectos, se aproximam bastante dessa alternativa de pós-secundário.

3. *Problemas internos da universidade e fatores externos*

Considero que um dos pontos fortes e corajosos do texto é a consideração dos fatores externos como causas da situação atual da universidade brasileira. Schwartzman critica acerbamente tal imputação. Na página 5, considera que "A mitificação da 'universidade brasileira' consiste em supor que estas diferentes não existem, ou que, se existem, são causadas por fatores externos à 'universidade'. Mais adiante, a ênfase que "A solução mais simples é colocar o problema fora do sistema educacional, e, além disso, deslocá-lo de plano a culpa dos problemas educacionais é do governo, ou do regime; e, além disto, são problemas políticos e econômicos... e não especificamente educacionais" (p. 7-8).

As organizações universitárias parece que têm certa dificuldade de se auto-analisar, de ver os seus problemas, pontos fortes e fracos. Mas assumir tais questões é trazer para dentro o conflito, como o autor reconhece. Por mais que os "conflitos e as emergências" sejam vitais para as organizações. No particular, pensamos mais em termos de instituições (fundações, autarquias etc.), do que em termos organizacionais, isto é, "grupos sociais com objetivos definidos" (Etzioni).

O debate interno, por dentro da organização, ajudá-la-ia bastante a tomar consciência de si própria, como comunidade

de sentimentos, interações e atividades (Homans). Perfeitamente, em busca de sua identidade.

Problema ou aspecto ligado à causação dos fatores externos é que "muitos setores da sociedade e do Estado não têm uma apreciação maior pelo sistema educacional e suas necessidades econômicas e administrativas" (p. 6). Uma demonstração disso é, em geral, a ausência da classe de médias rendas na escola pública. As taxas de escolarização e alfabetização muito baixas no Nordeste são outro exemplo.

4. *A solução por decretos e leis.*

Segundo Schwartzman, "O erro crasso cometido no Brasil foi crer que um centro de excelência como este (o autor se refere às universidades de Oxford e Cambridge e outros centros de qualidade) poderia ser criado por decreto, congelado por uma legislação minuciosa que tudo previsse e antecipasse, e instalado em uma cidade universitária pré-fabricada" (p. 3).

Evidentemente que a lei, como fonte primacial do direito no nosso sistema jurídico, tem uma parcela de participação nisto. Contudo, pensamos em resolver tudo com leis, decretos, resoluções ou pareceres, sobretudo a alta doutrina pedagógica do Conselho Federal de Educação. Há vários aspectos dialéticos a serem apontados. Primeiramente, os sistemas estaduais e as universidades e faculdades, ordenadas sobretudo pelo governo da União, não usam de muitas das prerrogativas que a legislação lhes faculta. Por exemplo, quanto ao currículo, a tentação é seguir os mínimos. Outra contradição da legislação é liberar os colegiados e departamentos para a escolha de seus drigentes e exigir a nomeação para Reitores, Diretores e outros pelo Presidente da República. Ao contrário do que seria de esperar, a legislação terminou com a hierarquia dentro da organização universitária, podendo ser dirigida por qualquer um que nela ingresse.

Há outros aspectos legais, como a regularização minuciosa do processo de ensino-aprendizagem, que merece a mais

severa crítica. Por fim, a legislação destaca muito mais os aspectos administrativos do que a proteção dos direitos educacionais, objetivo maior do nascente Direito da Educação (Renato A. T. Di Dio. *Contribuição à Sistematização do Direito Educacional*. Taubaté: Universidade de Taubaté, 1982).

Muitos outros aspectos do texto do Dr. Schwartzman merecem comentários, por exemplo, as considerações sobre o desenvolvimento das pessoas para atender à realidade e propor caminhos. É o problema das mentalidades e estruturas. Vamos à agenda de tópicos proposta.

5. *Complementação à agenda de tópicos*

a) "Um estudo das diferentes modalidades de ensino pós-secundário". Considero as ligações com a comunidade, urbana, rural ou periférica, importantes. As Escolas Federais de Ensino do 2º Grau podem ser pensadas na proposta, reservando-se ao MEC a ação no ensino superior, o que me parece ser uma tendência da educação brasileira.

b) "A questão do formato organizacional das instituições de ensino superior". Há pesquisas em processamento no INEP — Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais, que indicam pelo menos três tipos de organizações universitárias: oficial autárquica, apoiada em entidade mantenedora, e empresa. O modelo começa a se diferenciar organizacionalmente.

c) "O interrelacionamento entre o sistema educacional e o Estado". Há de se considerar a existência de dois sistemas — federal e estadual — e a ausência legal e não administrativa do sistema local.

d) "Características do sistema educacional privado e seu relacionamento com o setor público".

e) "Problemas de acesso diferencial ao sistema educacional e eventuais possibilidades de alterá-lo". A ênfase no vestibular é colocada no princípio do mérito e não no princípio de igualdades de oportunidades.

f) "Estudos sobre demanda de educação superior. . .".

g) "Estudos sobre mercados de trabalho...".

h) "Formas de implantação, acompanhamento e avaliação de programas de pós-graduação". Considero que se poderia pensar no Mestrado Profissional ao lado do Acadêmico, como uma alternativa.

Por fim, proporia um item sobre currículos de educação superior, com estudos de educação geral, de caráter instrumental e progressiva.

Resposta de Simon Schwartzman

Acho que não há nenhum ponto em discordância, mas eu queria aproveitar a oportunidade para fazer alguns comentários. Uma coisa que me parece importante notar é que, quando falamos de modelo único, de rigidez legislativa etc., na verdade, se formos examinar o que está acontecendo, não há tanta unidade e nem a legislação é tão rígida assim. O que acontece é que, no meu entender, existem ideologias que contribuem para reforçar essas características de rigidez. São ideologias que prosperam dentro da própria universidade. O governo não pode, assim, ser responsabilizado exclusivamente pelo problema. Segundo ouvimos hoje pela manhã, quando da exposição do Prof. Luiz Antônio Cunha, a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior defende um modelo único de universidade para todo o Brasil. Então, enquanto o governo, aparentemente, está tentando sair do impasse, fica a impressão de que algumas pessoas estão querendo justamente o contrário. Penso que existe uma explicação para isso: é que a introdução da diferenciação gera conflitos, gera problemas internos. Como é que posso, por exemplo, reunir professores de São Paulo com os do Nordeste e convencê-los de que uns têm de ganhar mais do que os outros? Se é modelo único, a remuneração deve ser a mesma. Penso que esses mecanismos que se operam dentro do sistema universitário